

**A GLOBALIZAÇÃO NAS OFICINAS DO PIBID DE LÍNGUA INGLESA:
POSSIBILIDADES DE APRENDIZADO**

Lucas Natan Alves dos SANTOS (Graduando – UFS / CAPES-Pibid)
Daniela Moreira da SILVA (Graduanda – UFS / CAPES-Pibid)

Resumo: Em um mundo onde os horizontes são ampliados, a forma tradicional de ensino - isto é, usando somente quadro e giz - se torna cada vez mais ineficiente ao alunado cada vez mais digital, aquele que não espera o conhecimento chegar, mas está a ele exposto (MEDEIROS et al., 2017). Diante do protagonismo dos/as alunos/as, suas diferenças e anseios, que têm agora lugar dentro da sala de aula, abre-se espaço para um aprendizado colaborativo e autônomo, que leve em conta não apenas questões gramaticais e de preparação para o mercado de trabalho, mas vá além, comprometendo-se com valores críticos e cidadãos (BRASIL, 2006; SERGIPE, 2016). Levando essas questões em consideração, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, foram realizadas oficinas voltadas a complementar a temática do livro didático de um segundo ano do ensino médio numa escola pública, a globalização, a fim de fazer essa turma refletir sobre a relação entre a globalização e o racismo através do enfoque no letramento crítico e na abordagem comunicativa (MATTOS; VALÉRIO, 2010; SANT’ANNA; SPAZIANI; GÓES, 2014). Portanto, esse trabalho objetiva discutir os resultados e desafios advindos das experiências vivenciadas nessas oficinas.

Palavras-chave: língua inglesa, globalização, Pibid, oficinas

Introdução

O ato de ler não deve ser apenas interpretar ou falar em voz alta junções de letras, como também escrever não deve ser apenas somar letras para obter palavras. Ler por ler, escrever por escrever: não no século XXI. Este mundo globalizado - onde o local e o global, o real e o virtual estão sempre imbricados - exige da escola deste século um papel diferente dos papéis que ela já veio a exercer. Por isso, ler e escrever, a partir principalmente da década de 1970, se tornaram “atividades sociais”, as quais nos possibilitam “novas maneiras de compreender o ‘nós’ e os ‘outros’” (LUKE; FREEBODY, 1997 apud MONTE MÓR, 2013, p. 42). Isso se deve, dentre outros fatores, ao avanço nas discussões e práticas pautadas no letramento crítico, que pode ser definido como o “estudo do o quê, por quê, como e quando nós lemos e escrevemos” (FREEBODY, 2005 apud SNYDER, 2008, p. 78, tradução nossa), tendo como maior representação o conjunto da

obra de Freire (1996), o qual entende o ser humano como

mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou Presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um “não-eu” se reconhece como “si-própria”. Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe. (FREIRE, 1996, p. 12)

Embora ainda vejamos muitas salas de aula, de língua inglesa (doravante LI) ou não, como “muros fronteiriços, por muitas vezes camuflados de proteção à ‘doutrinação ideológica’, mas que têm como objetivo inibir o exercício do ato político pedagógico” inseparável do ato de ensinar (FERRAZ et al., 2019, p. 262), o letramento crítico (LC) se propõe a justamente ser um tijolo a menos nesses muros, buscando a construção de um/a aluno/a como um ser que se reconhece “Presença no mundo” (FREIRE, 1996).

E, assim, espera-se que o/a discente passe a questionar o porquê de estar nessa e não naquela posição social, por exemplo, a fim de se tornar, mais do que uma mão de obra para o mercado de trabalho, um/a cidadão/ã apto/a a democraticamente se transformar e transformar o povoado, a rua, a cidade etc. em que vive. E não há local mais propício para o LC se materializar do que a sala de aula, em especial a de língua inglesa, uma vez que “o valor educacional da aprendizagem de uma língua estrangeira vai muito além de meramente capacitar o aprendiz a usar uma determinada língua estrangeira para fins comunicativos” e ou profissionais, como defendem as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006, p. 92).

Ao pensar em todos esses aspectos, foi percebido que “não há palavra que não seja práxis” (MIZUKAMI, 1986 apud SANT’ANNA; SPAZIANI; GÓES, 2014, p. 105), ou seja, a língua recebe um papel notável em um contexto que pede cada vez mais diálogo, colaboração e reflexão, necessidades do tempo em que estamos vivendo. Dessa maneira, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, subprojeto de inglês, procuramos mesclar questões da abordagem comunicativa (AC), como a interpretação de leitura, ao letramento crítico em oficinas realizadas em uma das escolas parceiras do

subprojeto a fim de ampliar os debates relacionados à globalização.

Contextualização

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência é um programa de uma divisão da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) voltada à formação de professores, que tem o objetivo de introduzir discentes dos cursos de licenciatura de instituições de ensino superior (IES) à realidade das escolas públicas brasileiras. Na Universidade Federal de Sergipe (UFS) o programa é realizado em vários subprojetos de cursos presenciais e de ensino a distância (EAD) de licenciatura. O subprojeto do qual fazemos parte é o de inglês, que abrange graduandos/as dos cursos de Letras – Português/Inglês e Letras – Inglês, tendo seu início em agosto de 2018 e está sendo realizado até então. O subprojeto está dividido entre duas coordenadoras de área e é realizado em escolas nos municípios de Aracaju, São Cristóvão e Barra dos Coqueiros, contando com a participação de 60 graduandos/as (48 bolsistas e 12 voluntários/as). Nele, somos convidados a analisar o contexto escolar do qual fazemos parte, refletindo e propondo levar atividades a partir das discussões e diálogos com as que são feitas pelo/a professor/a em sala de aula, além de realizarmos leituras e discussões envolvendo a coordenadora de área, supervisores/as e graduandos/as durante reuniões presenciais e através de *posts* em nosso *blog*¹.

A oficina analisada neste artigo foi realizada em uma das escolas em que o subprojeto de inglês vem sendo desenvolvido, uma escola de ensino em tempo integral que atende ao ensino médio, localizada no Centro de Aracaju, Sergipe. Para a elaboração das oficinas levamos em consideração os conteúdos trazidos pelo livro didático (TILIO, 2016) de uma turma de 2ª. série do ensino médio que traz os aspectos da globalização como um dos seus temas centrais, assim como as discussões que já vinham sendo feitas em sala de aula. Também foi levado em consideração o Escola Educa Mais (SERGIPE, 2016), documento oficial da Secretaria de Educação (SEDUC) que rege as escolas em tempo

1Para mais detalhes, ver: <http://pibidinglesblog.blogspot.com/>

integral do estado e enfatiza o papel de protagonista dos/as aprendizes.

Devido ao desligamento do Pibid de uma das duas professoras supervisoras da escola supracitada e consequentemente a transferência de bolsistas, foi possível realizar somente uma oficina, a qual analisaremos mais adiante. Nesta oficina, quatro vídeos que tratam sobre o racismo nos Estados Unidos foram exibidos aos/às estudantes para levantar discussões.

A decisão de exibir vídeos se deu como meio de fomentar a utilização da sala de línguas do Centro, uma vez que essa sala já existia, porém não com essa finalidade. E foi, aliás, através de um projeto idealizado pelo subprojeto de inglês do Pibid que veio a ser implementada somente para o ensino das três línguas que estão disponíveis na instituição: espanhol, inglês e português. Como fundamento para o uso da sala, também pode ser considerada a motivação para o estudo da LI por parte dos/as aprendizes, pois “há muito pouca motivação para estudar e tornar-se competente quando o aluno não tem nenhuma ideia de fato de como é sentir-se agindo efetivamente num domínio” (GEE, 2007, p. 111 apud JORDÃO, 2014, p. 21). Para tal, os vídeos se manifestam como uma forma simples e eficaz de tornar a aula mais próxima contextualmente desse domínio, aqui a LI.

Assim, abordagem comunicativa e letramento crítico se associam por meio de vídeos, estes últimos citados por Clare (2017) como fazendo parte da revolução do vídeo, pois:

Vídeo é uma das tecnologias mais transformativas da década passada. Vídeo está literalmente mudando como somos entretidos, como nos comunicamos, como compartilhamos e também como aprendemos. Como uma ferramenta de aprendizagem, o vídeo é extremamente poderoso. Vídeo pode motivar, informar e entreter nossos alunos e pode passar mensagens de maneira simples e bastante eficiente, normalmente em dois ou três minutos. (CLARE, 2017, p. 33, tradução nossa)

Como justificativa para a escolha do racismo como tema para a primeira oficina, levamos em conta o terceiro capítulo do livro didático da turma (TILIO, 2016), no qual era abordado o tópico estereótipos na mídia. Acreditamos, por isso, que o tema proposto

aproxima o conteúdo da oficina à realidade dos/as alunos/as, visto que a representatividade é algo que abrange a todos. Além disso, durante as nossas observações, foi possível perceber que mesmo fora da sala de aula, os/as estudantes sempre se mostravam dispostos a debater e conscientizar outros/as colegas sobre temas como esse, que abordam minorias e oprimidos, através de eventos organizados por eles mesmos. Ou seja, trazer o racismo ligado ao processo de globalização por meio de discussões se faz uma oportunidade para que os mesmos se tornem protagonistas e tragam para a sala de aula um pouco das discussões que eles fazem fora dela, pondo em contato com assuntos de importância imensurável, a exemplo do racismo, até mesmo aqueles/as alunos/as que não participam dos eventos.

O racismo diante da globalização

A globalização chega a ser definida poeticamente como sendo "a chegada do mundo até nós. Sem sairmos de onde estamos, podemos estar onde quisermos. Quebraram-se as barreiras do tempo e do espaço" (RODRIGUES; OLIVEIRA; FREITAS, 2001, p. 98), mas fato é que a globalização não se restringe a isso, seria inclusive ingênuo acreditarmos em definição tão simples e objetiva para um processo tão complexo.

"Falar de globalização" - para Rodrigues, Oliveira e Freitas (2001, p. 98) - "envolve vários fenômenos – de caráter político, social, econômico e cultural – que vêm acontecendo ao longo dos anos e têm sido percebidos mais fortemente nas últimas décadas, em escala mundial". Com o desenvolvimento desses "vários fenômenos" ao redor do globo as desigualdades sociais têm aumentado e novas formas de disseminar os muitos tipos de preconceito também têm aparecido, principalmente em relação ao racismo.

Em artigo publicado pela *Folha de S. Paulo* (2001) os então diretores da UNESCO Pierre Sané e Jérôme Bindé defenderam que a discriminação de caráter racial ainda persiste, embora haja um esforço científico, com as atuais pesquisas, para desconstruir a noção de raça. O avanço científico na área da genética também os preocupavam, pois, de acordo com eles:

Os progressos científicos contemporâneos -particularmente a revolução genética- trouxeram grandes esperanças, mas também questões alarmantes. Na tentação de aperfeiçoar a nossa espécie, não temos percebido o retorno da eugenia. E, mais especificamente, o perigo de uma forma comercial de eugenia. Mais do que nunca, a ética precisa acompanhar o progresso científico, para que ele não leve a novas forma de discriminação. (SANÉ; BINDÉ, 2001)

Ademais, com a adesão em massa das redes sociais, o racismo ganhou novos espaços e proporções antes inimagináveis. Existem, inclusive, ações como o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos², garantindo a liberdade de expressão, no entanto a restringindo quando se propõe a disseminar o ódio virtualmente. Dados levantados em 2017 pela Norton Cyber Security³ mostram que, em números, o Brasil é o segundo lugar no relatório de crimes cibernéticos, dentre esses crimes, o racismo ocupa o primeiro lugar.

Ou seja, vemos que "a globalização constitui-se numa revolução que se projeta como fator de discriminação e de aprofundamento das diferenças sociais", segundo Milton Santos (2000 apud RODRIGUES; OLIVEIRA; FREITAS, 2001, p. 98), transgredindo, então, o conceito "poético" anteriormente apresentado. O próprio Milton Santos (apud OLIVEIRA, 2000, p. 17) chega a cunhar o termo *globalitarismo*, termo este que se define como o modo que as nações consideradas hegemônicas se impõem econômica e culturalmente às nações subdesenvolvidas ou emergentes.

Como saída desta visão um tanto catastrófica da globalização, não é necessário voltar às cavernas, porquanto é nos seres humanos, *seres inacabados*, "pois, que reside a esperança de construção do novo mundo, e não na atual política de desenvolvimento sócio-econômica e técnico informacional" (RODRIGUES; OLIVEIRA; FREITAS, 2001, p. 100). Desse modo, a língua inglesa enquanto disciplina escolar para formação desses *seres inacabados*, nossos alunos e alunas, se transforma em uma ferramenta importante na busca pelo "adaptar o educando a esta realidade que não pode ser mudada" (FREIRE, 1996, p.

2 Com informações acessadas em: <https://www.espacovital.com.br/publicacao-37069-racismo-nas-redes-sociais>

3 Com informações acessadas em: <https://www.geledes.org.br/web-registra-cerca-de-100-mil-casos-de-racismo-em-uma-decada/>

13), uma vez que é por meio da língua que as relações de desigualdades e preconceitos se estabelecem, mas é também por meio da língua que vêm a se desconstruir.

À vista disso, a face neutra do/a professor/a de inglês é retirada. Porque ao se propor a levar sua aula para mais do que se espera - aspectos gramaticais, tecnicistas, etc. como já discutido neste artigo - ele/a "estará desnudando a própria posição supostamente 'neutra' de onde fala [...] mas que, muitas vezes, produz desigualdades como a racial", igual trata Nascimento (2019 , p. 136).

Metodologia

Conforme já mencionado, o propósito deste artigo é realizar a análise de uma oficina realizada em uma escola pública do estado de Sergipe, participante do subprojeto de inglês do Pibid. A análise em si está em busca de respostas para a importância de se ter uma sala de aula com autonomia, mais inclusiva e colaborativa, de modo que atenda as necessidades escolares e cidadãs dos/as alunos/as diante das necessidades de um mundo com distâncias reduzidas e destaques de contrastes devido à globalização, por meio do LC e da AC.

Para tal, a análise dos dados levantados segue a linha da etnografia, metodologia de pesquisa que busca descrever e levantar hipóteses a partir dos comportamentos e relações de um determinado grupo em um determinado ambiente. Neste caso específico, alunos/as da escola parceira e Pibidianos na sala de aula, respectivamente. Como resultado dessas descrições reflexivas, se obterá “um texto de pesquisa (a etnografia)”, que conterà as possíveis interpretações dos professores-pesquisadores em formação acerca “dos fenômenos enfocados ou detectados dentro do grupo” (TELLES, 2002, p. 102-104). Como instrumento de pesquisa, que é o mesmo adotado por todo o subprojeto, foram utilizados os diários de campo dos dois Pibidianos autores deste trabalho.

Análise

A aula foi realizada na sala de línguas da escola. Para iniciar, pedimos que em 50 segundos os/as alunos/as presentes escrevessem o que viria à mente quando ouvissem a

palavra “negro”. Como não estavam com cadernos, escreveram em seus celulares e em seguida leram em voz alta para que todos escutassem. A maior parte da turma escreveu os substantivos “preconceito”, “racismo” e “injustiça” em detrimento da minoria, que optou por substantivos como “resistência” e “empoderamento”. Destacando, dessa maneira, que o substantivo negro – usado pelos colonizadores europeus para denominar os nativos do continente africano, que não se reconheciam dessa forma até o processo de colonização (OLIVEIRA, 2000; NASCIMENTO, 2019) – até hoje concentra aspectos negativos, inferiores ou problematizadores advindos desse processo. Esse simples exercício, ademais, já nos evidencia, por exemplo, as visões e os conhecimentos de mundo que esses/as alunos/as, prestes a finalizar os estudos regulares, têm.

Em seguida, o próximo passo foi apresentar quatro vídeos sobre cultura negra e racismo relacionados aos Estados Unidos com a finalidade de gerar debates. A escolha desse país não se deu de maneira aleatória, mas sim devido a um projeto interdisciplinar da escola, o Conectando Línguas, no qual cada turma apresenta aspectos culturais pertencentes a um país de língua espanhola, inglesa ou portuguesa em atividades que duram dois dias. Os Estados Unidos, portanto, foi o país de que a turma 2º. H – turma de nossas observações – ficou responsável.

O primeiro vídeo foi o clipe da música *Formation*⁴ da cantora Beyoncé, no qual ela exalta sua herança negra e denuncia os casos de violência policial no contexto estadunidense. O vídeo exibido logo em seguida é uma sátira bem humorada – do famoso programa norte-americano Saturday Night Live – intitulada "The day Beyoncé turned black"⁵. Neste videoclipe, as pessoas acabam “descobrimo” que Beyoncé é negra após o lançamento de *Formation* e reagem a isso de forma desesperada como se fosse impossível uma cantora como ela ser negra. Não havia legendas nos vídeos, que foram exibidos em língua inglesa. Por conta disso, no segundo vídeo exibido, a maioria da turma teve

4 O vídeo pode ser encontrado no site de hospedagem de vídeos YouTube, no endereço: https://www.youtube.com/watch?v=WDZJPJV_bQ. O acesso foi realizado em 10 de agosto de 2019.

5 O vídeo da sátira também está disponível no site supracitado: <https://www.youtube.com/watch?v=ociMBfkDG1w&t=4s>. O acesso aconteceu em: 10 de agosto de 2019.

difficuldade de entendimento em relação ao que se passava. Optamos, destarte, por exibi-lo mais uma vez, agora retratando as falas das cenas com o intuito de se fazer compreender o conteúdo.

Findas essas duas exibições, o debate dos dois vídeos foi realizado ao mesmo tempo, um complementando o outro. Nessa primeira parte, os/as estudantes, a partir de nossos questionamentos, direcionaram a discussão para assuntos como empoderamento da mulher negra e representatividade na música, nos comerciais televisivos, além de trazerem exemplos da vida real, relacionando o conteúdo da discussão às suas vivências como alunos/as e como cidadãos/ãs na sociedade atual. Um dos temas de mais destaque, trazido majoritariamente pelas meninas da turma, foi a aceitação da beleza do cabelo afro; elas conseguiram associar o fato da Beyoncé ter colocado apenas mulheres negras de forma empoderada no clipe como algo positivo e de incentivo para que outras mulheres possam se sentir representadas, levando em consideração que, historicamente, a beleza branca sempre foi exaltada, particularmente nos “meios de comunicação que ignoravam a figura do negro nos comerciais, nas telenovelas (a não ser para desempenhar papel de subalterno, como empregados, ou como marginais, bandidos, entre outros), nos programas infantis e de auditório” (OLIVEIRA, 2000, p. 47).

Embora considerando as técnicas da abordagem comunicativa, a que sugere que as discussões em sala de aula devem ser na língua alvo (SANT’ANNA; SPAZIANI; GÓES, 2014), no nosso caso, a inglesa, os debates aconteceram em língua materna. Desse modo, fazemos do entendimento de Jordão e Fogaça (2007) o nosso:

estas discussões, acreditamos, terão melhor resultado se desenvolvidas em língua materna – não apenas porque os alunos terão dificuldades de expressão em língua estrangeira (assim como talvez seus professores), mas também porque no uso de uma LE as relações de poder que se estabelecem entre aqueles que são reconhecidos e legitimados pelo grupo como mais proficientes no idioma podem acabar se tornando ainda mais opressoras do que normalmente são em língua materna. (JORDÃO; FOGAÇA, 2007, p. 94).

O terceiro vídeo, por conseguinte, foi antecedido por duas perguntas nossas: “de onde vem o preconceito?”; e, “criança tem preconceito?”. A partir do próprio debate os/as discentes chegaram à conclusão de que o meio familiar racista pode influenciar de maneira negativa a criança, contribuindo para uma sociedade ainda mais dividida, pois “a construção de identidades é algo socialmente criado”, não sendo “em hipótese alguma, naturalmente dado” (OLIVEIRA, 2000, p. 43). Esse terceiro vídeo⁶ é uma experiência da área de Psicologia, do canal de televisão CNN, chamado de *Doll Test*, por meio do qual crianças de várias idades são postas em contato com bonecas negras e brancas com o intuito de escolherem a que “é do bem” e a que “é do mal” ou quem “é a bonita ou a feia”.

Nesse momento, o debate se concentrou em como o racismo é passado de geração em geração, de como as crianças são ensinadas a ver o negro como algo ruim e a reproduzir na sociedade em que vivem esse comportamento. Nessa segunda parte, o exemplo mais pertinente, trazido por mais de um/a aluno/a, foi associado à infância deles/as. Alguns indivíduos relataram que quando crianças, de tanto ouvirem que o ser negro era um aspecto negativo, eles foram levados a acreditar na veracidade do que ouviam. Uma aluna, então, relatou o seguinte: “Quando eu era criança não aguentava ouvir alguém dizer que eu era negra, pra mim era algo tão ruim que eu começava a chorar”. A mesma também relatou que hoje tem uma visão completamente diferente da anterior e que se orgulha de ser quem é.

Ou seja, podemos conferir nesse relato o papel relevante da escola para desconstruir esse construto social, essa forma de pensar da aluna, fazendo com que ela, através desse relato aos colegas e de sua *presença no mundo* contribua para um país mais justo. Um dos motivos pelo qual esse relato veio a ocorrer se deve ao fato de “os conceitos classificatórios dos tipos humanos existentes” serem “sempre passíveis de discussão e contestação e cabe àqueles segmentos vítimas de discriminação e preconceito construir seus próprios projetos de identidade que mais lhe interessam na sua luta pela emancipação” (OLIVEIRA, 2000, p. 43).

6 O vídeo pode ser encontrado no site de hospedagem de vídeos YouTube, no endereço: <https://youtu.be/CkcpROCi0A>. O acesso foi realizado em 6 de setembro de 2019.

O último vídeo, por fim, é um trecho de um episódio do seriado *Everybody Hates Chris* – Todo o Mundo Odeia o Chris⁷ aqui no Brasil. Nele, o personagem tenta comprar um presente de dia das mães, mas não consegue por ter sido destrutado e julgado pela vendedora da loja. O episódio também mostra os seguranças da loja seguindo e monitorando todas as pessoas negras que entram lá, até mesmo crianças. Esse foi o momento em que a discussão teve a maior participação, houve muitos comentários sobre o vídeo, em sua maioria eram exemplos de situações racistas que eles/as presenciaram ou que sofreram, contrastando, portanto, a criminalização histórica da pessoa negra com as suas realidades, chegando até a haver semelhanças por eles/as relatadas entre o tratamento das polícias estadunidense e brasileira no que diz respeito às pessoas negras. Consequentemente reafirmando que o local muitas vezes se encontra no global, igual Hall (1996) confirma: “em vez de se pensar no global substituindo o local, seria mais propício pensar em uma nova articulação entre ‘o global’ e ‘o local’” (p. 623, tradução nossa).

Antes de finalizarmos a aula, por último, pedimos o *feedback* dos/das estudantes. Nenhum/a chegou a apontar um aspecto negativo. Uma das alunas até comentou que nem sempre vai à escola, todavia quando vai, as aulas de língua inglesa são sempre empolgantes, como a que proporcionamos, segundo ela.

Considerações finais

Esta oficina fazia parte de um projeto maior, um projeto no qual pretendíamos usar uma das duas aulas semanais junto à professora supervisora da escola para ampliar os debates em torno do livro didático, mas sem nos distanciarmos dos assuntos que eram destinados ao aprendizado deles/as e sem negligenciarmos o que os documentos oficiais do país e do estado propõem, que é um ensino que vá além do mercado de trabalho, dos vestibulares, se comprometendo com a criticidade e a autonomia que ser cidadão/ã exige, que ser global exige. O assunto gramatical que os/as estudantes estavam aprendendo seria

⁷ Esse episódio está disponível no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=rfgBXEo5T-w>. O acesso aconteceu em 6 de setembro de 2019.

abrangido por essa oficina. Entretanto, por indicação da própria supervisora, preferimos focar no aspecto cultural do país que essa turma iria apresentar no projeto Conectando línguas, o qual mencionamos mais acima, uma vez que essa seria a forma de avaliação bimestral. Entretanto, os vídeos possibilitam trabalhar uma das quatro habilidades linguísticas, a escuta, *listening*, como também o letramento crítico.

Em síntese, a partir dos resultados, que foram por nós entendidos como os relatos e a capacidade de reflexão dos/as estudantes com a recepção dos vídeos e as discussões em sala de aula, percebe-se o quanto o letramento crítico contribui para a formação desses indivíduos como seres humanos que se sabem presentes no mundo. A abordagem comunicativa e a recepção crítica dos vídeos se tornam grandes aliadas na construção dessa sala de aula do século XXI, contudo, confessamos, poderiam ter sido utilizadas de forma mais abrangente. Entretanto, o propósito da oficina foi alcançado, que era tornar a escola atual não uma daquelas que “são gaiolas (que) existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo”, mas uma daquelas que “existem para dar aos pássaros coragem para voar”, como nos conta Rubem Alves (SERGIPE, 2016, p. 1).

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – linguagens, Códigos e suas tecnologias*. Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.

CLARE, A. The power of video. In: DONAGHY, K.; XERRI, D. (Eds). *The image in english language teaching*. Malta: ELT Council, 2017, p. 33-42.

FERRAZ, D. et alii. EELT – education through English language teaching: potencialidades e limitações. In: FINARDI, K. et alii (Orgs.). *A diversidade de fazeres em torno da linguagem: universidades, faculdades e educação básica em ação*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

**ANAIS ELETRÔNICOS DO V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO
DE LÍNGUA INGLESA
VOL. 5, 2019 | ISSN: 2236-2061 - 12 e 13 DE AGOSTO DE 2019
SÃO CRISTÓVÃO/SE, UFS**

HALL, S. *Modernity: An Introduction to Modern Societies*. England: Blackwell, 1996.

JORDÃO, C.; FOGAÇA, F. C. Ensino de Inglês, letramento crítico e cidadania: um triângulo amoroso bem-sucedido. *Línguas e Letras*, vol. 8, n. 14, p. 79-105, 2007.

JORDÃO, C. M. Pedagogia de projetos e língua inglesa. In: EL KADRI, M. S.; PASSONI, T. P.; GAMERO, R. (org.). *Tendências Contemporâneas para o Ensino de Língua Inglesa: propostas didáticas para a educação básica*. Pontes, 2014. p. 17-52.

MATTOS, A. M. A.; VALÉRIO, K. M. Letramento Crítico e ensino comunicativo: lacunas e interseções. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 135-158, 2010.

MEDEIROS, R. A. et alii. Jogos digitais como estratégia de ensino-aprendizagem no ensino superior: a construção e aplicação do game renascença na disciplina de literatura. In: SOBRAL, M. N.; GOMES, C. M.; ROMÃO, E. (Orgs.). *Didática on-line: letramentos, narrativas e materiais*. Maceió: EDUFAL, 2017. p. 135- 149.

MONTE MÓR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (Orgs.). *Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas*. Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 31-50.

NASCIMENTO, A. K. O. O ensino de língua inglesa sob o viés dos letramentos digitais. In: ZACCHI, V. J.; STELLA, P. R. (Orgs.). *Novos letramentos, formação de professores e ensino de língua inglesa*. Maceió: EDUFAL, 2014. p. 53-73.

NASCIMENTO, G. Raça e Resistência ao racismo em atividades de língua inglesa no sul da Bahia. *Revista X*, Curitiba, v. 14, n. 3, p. 121-137, 2019.

OLIVEIRA, D. *Globalização e racismo no Brasil: estratégias de combate ao racismo na sociedade capitalista contemporânea*. São Paulo: União de Negros pela Igualdade, 2000.

RODRIGUES, A. M. S.; OLIVEIRA, C. M. V. C.; FREITAS, M. C. V. Globalização, cultura e sociedade da informação. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v. 6, n. 1, p. 97-105, jan.-jun. 2001.

SANÉ, P.; BINDÉ, J. Racismo e globalização. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 26 ago. 2001. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz2608200108.htm>. Acesso em: 27 set. 2019.

SANT'ANNA, M. R.; SPAZIANI, L.; GÓES, M. C. *As principais metodologias de ensino de língua inglesa no Brasil*. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

**ANAIS ELETRÔNICOS DO V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO
DE LÍNGUA INGLESA
VOL. 5, 2019 | ISSN: 2236-2061 - 12 e 13 DE AGOSTO DE 2019
SÃO CRISTÓVÃO/SE, UFS**

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação. Núcleo de Gestão em Educação de Tempo Integral. Escola educa Mais. Aracaju, 2016.

SNYDER, I. *The literacy wars: why teaching children to read and write is a battleground in Australia*. Crows Nest: Allen & Unwin, 2008.

TELLES, J. A. “É pesquisa, é? Ah, não quero não, bem! Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. *Revista Linguagem e ensino*, v. 5, n. 2, p. 91-116, 2002.

TILIO, R. (Org.). *Voices Plus 2*. São Paulo: Richmond, 2016.